

¡A DESPATRIARCALIZAR! LA FORMACIÓN DOCENTE UNIVERSITARIA EN CLAVE DE GÉNERO

Lucía Trotta UNLP/IEC-CONADU luciatrotta.2@gmail.com

Yamila Duarte UNLP duarteyamila27@gmail.com

RESUMEN

El presente relato recorre la experiencia transitada como equipo docente en el Seminario “Géneros y Feminismos en la Universidad” de la Especialización en Docencia Universitaria (Cohortes CONADU-UNLP y UNLP, 2021-2022). El seminario se planteó revisar desde el *prisma del género* las múltiples dimensiones y mecanismos que son parte del engranaje que hacen de las universidades *un territorio del patriarcado*. En este camino se buscó abordar las condiciones de producción y reproducción de dicho régimen, a partir de dilucidar las distintas dimensiones que lo materializan teniendo en cuenta la especificidad de las universidades como instituciones de enseñanza y de producción de conocimiento, de socialización y construcción de comunidades, como espacios de trabajo. En sintonía con la propuesta teórica, el seminario propuso una metodología de trabajo anclada en las epistemologías y pedagogías feministas. Se avanza en este escrito en una sistematización de la experiencia de modo de aportar a un análisis reflexivo sobre la potencialidad de estas perspectivas para la formación docente universitaria.

PALABRAS CLAVE: formación docente universitaria - epistemologías feministas - pedagogía popular feminista

Introducción

“Quizás una institución sea como un vestido viejo. Adquiere la forma de quienes suelen usarlo; se vuelve cada vez más fácil de usar si una tiene esa forma. El privilegio puede repensarse en esos términos: más fácil de usar. El privilegio es un dispositivo de ahorro de energía”

Sara Ahmed en Vivir una vida feminista

El presente relato¹ recorre la experiencia transitada como equipo docente en el Seminario “Géneros y Feminismos en la Universidad” de la Especialización en Docencia Universitaria, tanto de las cohortes que formaron parte del convenio CONADU-UNLP², con una participación federal, como las estrictamente platenses en el marco de la Especialización de la UNLP, donde dicho seminario se incorporó a la oferta de seminarios optativos a partir del año 2021, tanto de manera virtual como semipresencial.

La incorporación de un espacio curricular específico en materia de géneros como parte de un proyecto de formación de docentes universitarixs representaba el desafío de, por un lado, abordar en términos conceptuales el amplio desarrollo de las teorías y epistemologías feministas con foco en la especificidad de las instituciones universitarias como *territorio del patriarcado* (Morgade, 2018) y, al mismo tiempo, posicionarse desde una metodología que, acorde a dichos posicionamientos epistemológicos, diera lugar a una reflexión sentipensante (Galeano, 1989) y a las experiencias de lxs docentes participantes.

Desde allí y recuperando el planteo de bell hooks (Lopes Louro, 2000), respecto de cómo lxs educadores tendemos a presentarnos como “espíritus descorporeizados”, es decir, sólo desde lo racional-intelectual, evitando poner el cuerpo-los afectos-las emociones en juego, la propuesta de formación buscó habilitar otras formas de reflexionar sobre nuestras propias prácticas docentes en clave de género, proceso que como equipo docente decidimos transitar junto a lxs cursantes.

En este sentido, el seminario se planteó revisar desde el *prisma del género* (Fraisse, 2016) las múltiples dimensiones y mecanismos que son parte del engranaje que hacen de las universidades *un territorio del patriarcado*, con el fin de incrementar la sensibilización y disminuir el *umbral de tolerancia* hacia las violencias naturalizadas (Femenías, 2008).

Los contenidos del programa fueron organizados en seis unidades, una introductoria y otras cuatro que recortaban una dimensión específica a abordar: la cultura institucional, la estructura

¹ Teniendo en cuenta el contenido de este relato de experiencia, centrado en recuperar la potencialidad del enfoque de género en la formación docente universitaria, nos urge aclarar que la finalización de la escritura del mismo la hacemos en un contexto político y económico adverso, donde el presidente recientemente electo resolvió disolver el Ministerio de Educación y el Ministerio de las Mujeres, Géneros y Diversidad, que sumado a un conjunto de medidas que debilitan, empobrecen y desarticulan el tejido social, ponen en jaque la profundización y continuidad de estas políticas públicas e institucionales tendientes a la promoción de una vida más justa y menos violenta.

² Mediante este convenio de cooperación entre la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) y la Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU) se lleva adelante desde el año 2020 una oferta específica de la Especialización en Docencia Universitaria bajo la modalidad a distancia para docentes de las universidades de todo el país.

organizacional, la dimensión curricular, el carácter androcéntrico de la ciencia; y una última unidad que buscó reponer los debates y desafíos para la transversalización e institucionalización de la perspectiva de género y la agenda feminista en las instituciones universitarias (IU).

A lo largo de los encuentros del seminario (tanto los virtuales como presenciales) y entre encuentros se propusieron distintas actividades y dinámicas que, de la mano de pedagogías feministas, permitieron un acercamiento *sentipensante* a cada una de estas dimensiones.

En este trabajo nos proponemos presentar un conjunto de incipientes reflexiones sobre la experiencia, como resultado de la sistematización de las intervenciones vertidas en los distintos foros y soportes utilizados en la realización de cada actividad (padlet, drive, encuestas, trabajos finales) correspondientes a las distintas ediciones del seminario y así aportar a un análisis reflexivo sobre la potencialidad de las epistemologías y pedagogías feministas para la formación docente universitaria.

1. La universidad como territorio del patriarcado

Las IU son territorios de reciente conquista para las mujeres y prácticamente vedados para los cuerpos no-heteronormados y las identidades sexo-genéricas disidentes. Aun cuando, desde mediados del siglo XX, se registre la afluencia cada vez mayor de mujeres en las aulas universitarias, *estar en un lugar no necesariamente implica habitarlo* (Ballarin Domingo, 2015).

Esta presencia tardía de las mujeres en las universidades, de sus cuerpos, sus saberes y sus experiencias, contiene un *epistemicidio fundante* como parte del proceso que configuró las sociedades modernas eurocentradas, coloniales, capitalistas y patriarcales y habilitó el privilegio epistémico de los varones blancos de élite (Grosfoguel, 2013).

A pesar de la creciente visibilidad de la universidad como institución donde también se producen y reproducen discriminaciones, desigualdades y violencias por razones de género, y de los grandes avances en los últimos años en materia de políticas públicas e institucionales en esta clave, todavía queda un largo camino en la reflexión y revisión por parte de los actores universitarios sobre el particular *régimen de género* que nos atraviesa (Buquet Corletto, 2016), y sobre una cultura institucional que, al legitimar a ciertos sujetos y sus experiencias por sobre otrxs, propicia

situaciones de violencias y discriminaciones basadas en un sentido patriarcal homolesbotransfóbico (Morgade, 2018).

Abordar las condiciones de producción y reproducción de dicho régimen, requiere necesariamente incursionar en las distintas dimensiones que lo materializan y en la especificidad de las universidades como instituciones de enseñanza y de producción de conocimiento, pero también de socialización y construcción de comunidades.

En este sentido, identificamos en primer lugar una dimensión curricular, que atañe al corazón mismo de la tarea docente, donde la ausencia histórica de las mujeres de los centros de producción de conocimiento trajo consecuencias directas sobre la invisibilidad de sus aportes en las distintas áreas del conocimiento y sobre el tipo de conocimiento que se crea y sus métodos (Ballarin Domingo, 2015).

El currículo como territorio históricamente colonizado por el androcentrismo, la heteronorma y lógicas binarias sexo/genéricas, promueve la construcción de ciertas identidades y la exclusión de *otras*. Es decir, en cada prescripción, recorte, transposición, configura los límites de lo pensable, de lo preguntable, de lo aceptable y legítimo para conocer, al mismo tiempo que construye ignorancias, ausencias, silencios (Escapil, 2019).

Por eso, en la dimensión curricular se juega especialmente cuál es el tipo de conocimiento que transmitimos como docentes universitarixs y sus posibles sesgos de género (entre otros), que no solo invisibilizan el conocimiento producido por mujeres, sino que también, muchas veces, lo repelen, lo descreen, lo deslegitiman.

De allí que resulta necesario analizar el campo de la transmisión de conocimientos desde sus múltiples dimensiones y atendiendo a los distintos componentes que circulan en el aula: el currículo explícito, pero también el oculto y el omitido o nulo: ¿Qué presencias, pero también qué ausencias? ¿Qué sesgos y estereotipos de géneros se reproducen? ¿Qué aprendizajes implícitos ligados al género se promueven? (Attardo et. al., 2020).

Ello va de la mano de una segunda dimensión que hace a la producción del conocimiento que se realiza en las IU y su tarea de investigación, en tanto la persistencia de una matriz epistémica que habilita la producción de un tipo de conocimiento generizado, racializado y patriarcal, y que es necesario dilucidar.

En este sentido, no sólo se produce una invisibilización, descrédito y/o expropiación de los aportes de las mujeres (e identidades sexo-genéricas disidentes) al desarrollo científico, sino también la legitimación de *una* forma de producción de conocimiento anclada en el punto de vista masculino, equiparando dicha mirada con la idea de universal (Suarez Tomé y Belli, 2020).

Es decir, es una forma de conocimiento con fuertes sesgos androcéntricos en tanto detrás de la idea de “humanidad”, que se presenta como una categoría universal, neutra, abstracta y objetiva; se encuentra una perspectiva parcial y situada, que responde a intereses, necesidades y visiones de un grupo dominante: el de los “varones adultos de pueblos y clases dominantes que intervienen en los escenarios públicos de los centros de poder, y los representa simbólicamente como si fueran superiores al resto de seres humanos” (Moreno Sardá, 2020: p.33)

Este privilegio epistémico sitúa a los varones blancos en el lugar de *la* razón y en una posición de *los* sujetos pensantes, pero no se asienta en una condición de excelencia sino en el exterminio previo de otros sujetos y sus saberes, y en la postulación de la inferioridad epistémica de toda otra forma de producción de conocimiento (Grosfoguel, 2013).

Las universidades (y todo el sistema escolar) se constituyen así en instituciones clave en la reproducción del paradigma androcéntrico y, de este modo, en la legitimación del patriarcado como una organización social natural, universal e inamovible (Moreno Sardá, 2020).

En tercer lugar, las IU se constituyen como territorios de socialización y de regulaciones sexo-genéricas. Las funciones de la universidad no se resumen en la docencia y en la producción de conocimiento, porque son también actores clave en el debate público, en la formación de profesionales, en la elaboración de políticas públicas, en la vinculación tecnológica y el diálogo con otros sectores sociales, en la construcción de ciudadanía, así como son escenarios de sociabilidad y subjetivación, de encuentros y construcción de identidades.

Como afirma Rafael Blanco:

“En la universidad nos constituimos como cuerpos colectivos: académicos, estudiantiles, científicos, docentes, y también políticos, partidarios, gremiales, disciplinares, colegiados. Estudiamos, enseñamos e investigamos a partir de corpus textuales, de saberes, teorías, disciplinas, campos de conocimiento y tradiciones. Finalmente, como cuerpos racializados, genéricos y sexuados, atravesamos y conformamos el espesor de la vida universitaria en los lazos cotidianos. En todos los casos se trata de ni los únicos, ni todos los cuerpos y corpus que podrían estar allí” (Blanco, 2016, s/p).

En este sentido, las IU se configuran como escenarios donde tienen lugar procesos de sociabilidad y subjetivación atravesados fuertemente por regulaciones sexo-genéricas, que asumirán ciertas particularidades en función de las características propias del espacio universitario, pero a su vez, en relación también a cada escenario local, es decir, las disciplinas, las facultades y las culturas institucionales de cada institución (Blanco, 2014).

Siguiendo las reflexiones de Lopes Louro (2000) sobre las instituciones escolares, podemos pensar a las IU también dentro de ese engranaje donde se despliega la heteronormatividad como fuente de poder coactivo que impone *un* tipo de masculinidad y *un* tipo de feminidad sobre los cuerpos, presentándose como natural, universal y ahistórica; y, en tanto política de (des)conocimiento (flores, 2008) niega la existencia de todo lo que la desborda.

Finalmente, la universidad como ámbito de trabajo se encuentra atravesada por factores de orden estructural que se observan en el mercado laboral en su conjunto (doble o triple jornada laboral, doble carga y/o doble presencia, etc.) y que configuran barreras y obstáculos en la trayectoria laboral de las mujeres y cuerpos feminizados, pero a su vez, factores más inherentes a la especificidad de las IU como espacio de producción y difusión de conocimiento, en relación con los capitales específicos que se disputan en este campo y su particular configuración de poder.

Desde los estudios feministas sobre el trabajo y especialmente desde la economía feminista, se han hecho innumerables aportes complejizando una mirada tradicional que regía en este campo de estudios y sobre la base del concepto de *división sexual del trabajo* han posibilitado un análisis más aproximado a la realidad de la experiencia de las mujeres. Partiendo de una crítica a la división estanca entre los espacios productivos y reproductivos del quehacer social, propios de una sociedad capitalista que asigna roles, funciones, espacios, actividades y tareas diferenciadas para mujeres y varones (Rodigou Nocetti et. al., 2011), estos estudios han demostrado cómo la inserción diferenciada de varones y mujeres en la división del trabajo existente expresa, refuerza y perpetúa la subordinación de las mujeres.

Lo que en las IU asume una modalidad específica a partir de un acceso diferencial a recursos simbólicos y materiales y a los espacios de poder y toma de decisiones, configurando el fenómeno denominado de segregación vertical³, que se expresa a partir de distintas dimensiones graficadas

³Para el año 2019, las mujeres representan el 55, 79% y los varones el 42,21% del porcentaje de estudiantes en educación superior por sexo en América Latina (Red Índices, 2022). Sin embargo, estos números no se condicen con la

con imágenes como *techo de cristal*, *suelo pegajoso*, *embudo académico*, etc.; y su contraparte, el fenómeno de segregación horizontal, que ilustra el desigual acceso a determinadas áreas de conocimiento, conformando territorios masculinos, femeninos o paritarios.

Pero también tiene su correlato de forma particular en el campo universitario a partir de una dimensión más visible del trabajo universitario (clases magistrales, conferencias, dirección de equipos) que se asienta en un conjunto de tareas invisibilizadas y consideradas cuasi “domésticas” (tareas administrativas, seguimiento y acompañamiento a estudiantes, preparar los certificados, hacer la crónica de la reunión, hacer el café o el mate en las reuniones) que caen la mayoría de las veces en manos femeninas o cuerpos leídos como tales (Rodigou Nocetti et. al., 2011). Es la “vida privada de la universidad” que hace posible su vida pública (Berrios, 2005).

De este modo, en el trabajo universitario y la trayectoria académica de las mujeres se ponen en juego criterios formales explícitos (carrera docente y concursos) pero también otros criterios de tipo informal donde los patrones de género juegan un rol fundamental (Rodigou Nocetti et. al., 2011), limitando dicho desarrollo profesional.

Ello redundaría en una segmentación creciente del sistema universitario bajo desiguales condiciones de trabajo, donde las mujeres resultan más perjudicadas, en tanto ocupan un lugar periférico respecto de los varones de la élite académica que, desde un lugar central, disfrutan de mayor estabilidad y oportunidades para acceder a recursos materiales y simbólicos que otorgan poder, prestigio y autonomía (Socolovsky, 2016).

Por ello, una mirada estrictamente cuantitativa, como remarca Ballarín, no dice nada sobre la permanencia de esta estructura desigual de poder que hace que para las mujeres romper el “techo de cristal”, siga siendo una tarea muy difícil en tanto implica, por un lado, romper el dominio masculino sobre la teoría y, por otro, modificar las prácticas y el entramado de relaciones masculinas sobre el que se asienta el poder que legitima a la teoría (Ballarín Domingo, 2015: 24).

llegada a los espacios de poder, en tanto si bien existe una feminización creciente de la matrícula estudiantil, el número de mujeres que ocupan cargos de dirección y toma de decisiones es mucho menor, ocupando solo el 18% de los cargos de rectores/as. ¿Dónde están las rectoras universitarias en América Latina? UNESCO-IESALC: <https://www.iesalc.unesco.org/2020/03/07/donde-estan-las-rectoras-universitarias-en-america-latina-datos-de-unesco-iesalc-develan-que-solo-el-18-de-las-universidades-de-la-region-tiene-a-mujeres-como-rectoras/>

2. Epistemologías y pedagogías feministas

A partir de esta matriz conceptual para pensar la universidad como territorio de patriarcado y las dimensiones concretas a partir de las cuáles se produce y reproduce, en el transcurso del seminario se propusieron actividades y consignas que nos permitieran revisitar desde esta perspectiva la dimensión instrumental de la enseñanza (¿qué se enseña y para qué?, ¿cómo se lo enseña?, ¿qué y para qué se evalúa?), su dimensión epistemológica (¿quién, cómo y para qué se produce conocimiento?, ¿quién y cómo se valida?) (Attardo. et al., 2020), pero también avanzar en una visibilización de las IU como escenarios de distribución desigual del poder y de regulaciones sexo-genéricas que nos atraviesan de manera particular como sujetos-docentes y trabajadorxs. Esto supuso conmover nuestras propias posiciones en las IU desde múltiples aristas e interpelar las distintas funciones de la universidad desde un conjunto amplio de dimensiones, así como indagar en las propias experiencias y trayectorias, procurando generar para cada intervención un espacio de cuidado y contención grupal e individual.

Para ello, recurrimos a los aportes de las epistemologías y pedagogías feministas las cuales nos permitieron andamiar los propósitos trazados en el programa del seminario.

Las epistemologías feministas, dentro del campo de las epistemologías críticas, se centran en el estudio de los sesgos androcéntricos y sexistas de la ciencia y, más allá de sus múltiples variantes, comparten "...la idea de que todo conocimiento es conocimiento situado por naturaleza y la idea de que la legitimación del conocimiento depende, en última instancia, de relaciones de poder, y no únicamente de su adecuación empírica" (Suárez Tomé y Belli, 2020).

Así, nos permiten identificar los sesgos androcéntricos y sexistas de la ciencia y la razón modernas (entre otros) y nos habilitan a pensar *otras* formas de conocimiento más diversas, plurales, enriquecedoras, que involucran necesariamente la experiencia de otrxs sujetxs, de otros cuerpos.

De éstas recuperamos entonces, además de un posicionamiento crítico respecto de los sesgos androcéntricos en la producción de conocimiento desde la ciencia moderna tradicional, sus aportes respecto de la noción de experiencia y la valorización de los conocimientos situados (Campagnoli, 2018).

La educación formal en argentina (y las IU como parte de ésta) tiene históricamente un fuerte sesgo racionalista, en donde los cuerpos resultan uno de sus silencios sistemáticos (Morgade, 2017). De allí la importancia de recuperar la experiencia situada y, a partir de una memoria corporal,

abandonar una autopresentación como “espíritus descorporeizados” (bell hooks, 1999), y reponer la experiencia corporal-afectiva e intelectual como un todo.

En este punto, nos auxiliamos en nuestra trayectoria de trabajo desde la pedagogía feminista y la educación popular que, como relata Korol (2007), parte de los cuerpos y descrea de las certezas del punto de partida. En sus palabras:

la propuesta de “pedagogía popular feminista” actúa no como un límite, sino como una apertura. Es una manera de nombrar una posición en la batalla cultural, que cuestiona al conjunto de relaciones de poder (...) Una pedagogía que parte de los cuerpos para pronunciar palabras, recuperando el valor de la subjetividad en la creación histórica, y criticando, una y otra vez, las certezas del punto de partida (Korol, 2007, pp. 17-18).

Como parte intrínseca de esta pedagogía, la metodología implementada se basa en el diálogo, las prácticas y su reflexión sobre éstas, los conceptos, el juego, el deseo, el abrazo y también la caricia (Korol, 2007: p. 20).

De allí que propusimos actividades apelando a una metodología que propiciara una *reflexión sobre nosotrxs mismxs* como atravesadxs por esa trama compleja y multidimensional que perpetúa los distintos tipos y modalidades de violencias, así como por las múltiples opresiones presentes en las universidades. En este punto, recuperamos el espíritu de la ESI, que se plantea en términos de contenidos pero también de construcción de vínculos, interpelando las formas pedagógicas hegemónicas (Morgade, 2019), para construir espacios de autoreflexión y reflexión colectiva.

De esta manera, una metodología dialógica que involucre la inclusión del *cuerpo, el juego, los afectos* en las actividades, no sólo tiende a facilitar la articulación entre saberes e improntas, sino también a fortalecer el lazo de confianza entre lxs participantes y generar un espacio de aprendizaje que valoriza la dimensión emocional, potenciando el objetivo de sensibilización y construcción de posibles intervenciones (Soza Rossi et. al., 2023).

De allí que, en el marco de la modalidad de taller, optamos por consignas y actividades que recuperaran, aún en la virtualidad, el espíritu de estas pedagogías con la intención de generar una reflexión situada que nos permitiera inscribir las experiencias vividas como individuales en un entramado colectivo.

En este sentido, compartimos con Attardo et. al. (2020) que una propuesta metodológica de este tipo permite no sólo detectar preguntas latentes, malestares y resistencias emergentes sino también generar condiciones para *otras formas* de habitar las IU, así como otras maneras de transitar lo cotidiano, dentro y fuera de las aulas.

3. ¿La igualdad es un juego de números? Reflexiones “en proceso” sobre la experiencia pedagógica.

Teniendo en cuenta el marco referencial desarrollado con anterioridad, la propuesta metodológica que aquí presentamos contiene una descripción del itinerario de actividades desplegado, acompañado de un análisis reflexivo que se desprende de esta primera instancia de sistematización de la experiencia que alojó distintas cohortes de docentes universitarixs debatiendo y reflexionando en clave de géneros y feminismos en la universidad. La estrategia de relevamiento consistió en organizar, sistematizar y analizar las intervenciones y relatos volcados en los distintos foros de intercambio y dinámicas (presenciales y virtuales) llevadas a cabo, en los trabajos finales y las encuestas de evaluación. Ello nos permitió identificar que, aún ubicados en lugares geográficos disímiles, de disciplinas diversas, con menor o con mayor trayectoria, hay entre lxs docentes sentires, registros y experiencias que aparecen de forma recurrente en relación a cómo identifican el impacto del régimen de género en el modo de estar en la universidad, así como también especificidades marcadas principalmente por la dimensión disciplinar y la cultura profesional.

En este camino, se evidencia la potencialidad de las epistemologías y pedagogías feministas y de las metodologías dialógicas como marco de posibilidad para que sea posible construir escenas de intimidad y cuidado colectivo sobre los relatos compartidos y los sentidos construidos.

3.1 Las prácticas de enseñanza y la propia biografía como objeto de análisis

El diseño de las actividades⁴ buscó introducir a lxs docentes, a través del marco conceptual propuesto, en el reconocimiento de las universidades como un territorio del patriarcado, mediante la utilización de distintos recursos (clases, bibliografía, material ampliatorio⁵, conversatorio) y soportes (videos, foros, padlet, drive, encuesta) que mediaron en el análisis y revisión del rol docente y de la propia trayectoria, sin caer en una mirada punitiva, sino en clave de desnaturalización y problematización. Reconocer nuestra trayectoria formativa, los paradigmas en los que nos formamos, el acceso a los lugares de trabajo, el posicionamiento docente, la forma en

⁴ Con el transcurso de las cohortes fuimos ajustando parcialmente las consignas en función de la experiencia docente, así como en el caso de la cursada semi-presencial, pero el corazón de la propuesta y las actividades se sostuvo a lo largo de todos los cursos.

⁵ Entre los materiales ampliatorios se incluyeron: entrevistas, películas, poesías, estadísticas, canciones, videos, conferencias, normativa, entre otros.

que planificamos y enseñamos, fueron las “puertas de entrada” para decodificar cómo se expresa ese régimen de género en el funcionamiento institucional y en las experiencias subjetivas, lo cual nos llevó a diagramar consignas que implicaban la descripción de situaciones de la vida cotidiana de la universidad (aula, laboratorio, centros de investigación, reuniones de cátedra) intercaladas con otras de implicación personal y de “pasaje” por la propia experiencia.

En la primera unidad el propósito fue interpelar el conjunto de textos introductorios a la temática a través de una serie de preguntas subyacentes tales como: ¿Quiénes llegan a la universidad? ¿Cuándo llegan? ¿Cómo llegan? ¿A dónde llegan? ¿A qué aspiran lxs que llegan? ¿Qué se espera de ellxs? ¿Quiénes no llegan? En este sentido, consideramos importante desde un principio generar condiciones para que eligieran pasajes/fragmentos de la bibliografía y los materiales complementarios de aquello que más les resonaba.

En la segunda unidad, nos adentramos en lo más íntimo de las regulaciones sexo-genéricas presentes en la universidad, y la propuesta estuvo orientada a detenerse en un registro más corporal, centrado en lo que sienten y perciben como resultado del habitar esta institución. Identificamos que ésta sería una de las consignas más desafiante, por ello formalizamos una serie de recaudos:

“Considerando que es una propuesta que puede ser incómoda o puede tocar fibras muy íntimas de nuestra experiencia que quizás no tengamos ganas de compartir públicamente - o quizás sí -, el espacio es de participación voluntaria y bajo el supuesto de la potencialidad de una resignificación colectiva de estos procesos que nos atravesaron y atraviesan de manera individual, o no tanto” (Consigna Actividad 2 “Reflexión sobre nosotrxs mismxs”)

La tercera actividad lxs invitó a ubicarse en un rol más objetivo y analítico de sus espacios de trabajo guiados por el concepto “laberinto de cristal” y reparar en la cantidad de mujeres, varones, identidades sexuales o de género disidentes presentes en cargos y lugares de representación y luego debatir en torno a: ¿la igualdad es un juego de números?

Por su parte, la cuarta actividad proponía un descenso al plano de lo curricular para inmiscuirse en la centralidad de la enseñanza y desde allí observar las propias prácticas docentes. Para ello debían avanzar un paso más y proponer una acción que, atravesada por la perspectiva de género, se orientara a revisar lo hecho, proponer algo nuevo, modificar una práctica, generar mejores condiciones para un cambio, etc. Por ejemplo: buscar un recurso didáctico, planificar una secuencia didáctica, proponer un cambio en el programa, identificar potenciales aliadxs, proponer una actividad a realizar en el marco de la cátedra o espacio laboral (laboratorio, departamento, etc.), realizar una reflexión sobre alguna experiencia como docente.

En la unidad cinco agregamos la variable de la construcción del conocimiento y cómo identificar los sesgos androcéntricos y sexistas de la ciencia y la razón moderna a través del aporte de las epistemologías feministas, en tanto habilitan a pensar otras formas de conocimiento más diversas, plurales, enriquecedoras, que involucran necesariamente la experiencia de otrxs sujetxs, de otros cuerpos. La invitación en esta ocasión estuvo dirigida a compartir un ejemplo, un fragmento de un texto, una normativa, una metodología, donde en su propia disciplina/carrera/experiencia en investigación se observe algún sesgo androcéntrico y/o sexista, y elaborar una reflexión al respecto. Como corolario de este recorrido, pensamos, debatimos y compartimos experiencias en torno a la construcción de la agenda de género y los feminismos en las universidades en la actualidad, los avances, el grado de institucionalización de la Ley Micaela, los desafíos que se plantean a futuro.

3.2 “Estar en un lugar no significa habitarlo”

A partir del análisis de las respuestas a las actividades y dinámicas planteadas, se evidencia desde el comienzo una rápida identificación de la desigualdad de posiciones en la estructura de poder universitaria, que se va complejizando a medida que avanzan las unidades desde diferentes aristas (el conocimiento, la propia historia, el curriculum, el contexto). Así, la trayectoria laboral es sometida a capas de análisis dónde el corpus conceptual y los recursos dispuestos en las diferentes unidades permiten volver en clave individual y colectiva sobre ésta, haciendo posible el pasaje del reconocimiento objetivo de esa desigualdad a través de conceptualizar a la universidad como territorio del patriarcado (con conceptos como techo de cristal, laberinto de cristal, segregación vertical, segregación horizontal, división sexual del trabajo, epistemicidio fundante, entre otros) a un registro más corporeizado, subjetivo e íntimo que reconoce los efectos de ese entramado, ya sea en forma de marcas de violencias, en la fuerza del disciplinamiento de los cuerpos, en la imposibilidad de llegar a lugares de poder, en la subestimación de la palabra femenina en territorios masculinizados, entre otros.

En las primeras actividades esto se visualiza de manera recurrente, y emerge una rápida identificación de cómo las condiciones de trabajo de lxs docentes universitarixs no atraviesan por igual a mujeres y varones y cómo eso quedó brutalmente explicitado en contexto de pandemia y virtualización forzosa de los procesos educativos. Asimismo, aparece la necesidad de pensar cómo y con quiénes revertir esas situaciones. Un ejemplo de ello es cómo es vivenciada la maternidad

por las docentes, la cual es puesta en un lugar de intimidad y al mismo tiempo como un problema u obstáculo para el trabajo docente y la movilidad en los puestos de trabajo.

En la consigna dos, se habilita un compartir más íntimo y a la vez que se produce un “escaneo sobre unx mismx”, aparece la pregunta por lo que habilito o no como docente en un aula al estar “frente a una comisión”: nuestros valores, formas de pensar, discusiones sin saldar, estereotipos sin deconstruir y la forma en que concebimos el sexo-género, que se encarnan en el currículum oculto que transmitimos. A lo que se suman interrogantes como: ¿Qué lugares de privilegio ocupo? ¿Me tengo que cuestionar mi identidad? ¿Cómo ejercer el poder desde una perspectiva feminista? Asimismo, aparecieron a partir de esta consigna, muchos testimonios de múltiples discriminaciones y violencias vividas, así como una conciencia sobre nuestro estar en la universidad como seres sexuados. El hecho de atestiguar en un foro que no se está solx y que esas violencias y desigualdades atraviesan a diversos sujetos y se materializa en distintas instituciones, genera condiciones favorables para reubicar algo del orden personal en términos colectivos, en un marco de cuidado y confianza que es generado también por las intervenciones de las docentes. Ese espacio de cuidado permite hacer ese pasaje del síntoma, malestar, incomodidad, enojo que se sintió o siente ante determinada situación de violencia o desigualdad a la verbalización o conceptualización de la misma. También funciona como un espacio revelador de ese perverso juego de lo sutil que abona a una naturalización de muchas situaciones violentas para quienes las reciben y además ejercen un poder disciplinador sobre el resto. Como ejemplo, surge entre los relatos el tener que soportar miradas, comentarios, chistes y autolimitarse el malestar y la denuncia a unx mismx porque *'no es para tanto'*.

Pareciera operar así una lógica de auto-regulación respecto de cómo vestirse, qué imagen dar, qué mostrar/no mostrar, cómo actuar, que se expresa en comportamientos y prácticas actuales pero que nos remontan a un pasado donde en la escuela se nos enseñó, como postula Morgade (2001): “a ser varón y a ser mujer”, comprobando que la universidad no escapa a ser parte de ese engranaje de regulación de los cuerpos (y las almas). Allí también se activan mecanismos más sutiles, del orden de los gestos, casi imperceptibles y se despliega una “pedagogía del miedo” que sostiene discursos y prácticas abiertamente misóginos y/u homolesbotransodiantes, y hostiles a todo lo que se salga de lo considerado “normal”.

Por su parte, la actividad referida a queerizar (extrañar) el curriculum provoca un registro distinto en las intervenciones, en tanto la invitación a mirar el propio plan de estudios, el programa, la clase, la planificación, se erigen como “posibilidades” para pensar un aporte concreto en la transversalización de la perspectiva de género. Las respuestas abarcan distintas escalas que van desde cómo construir una mirada crítica sobre *los* clásicos de las disciplinas, acompañado de la pregunta ¿alcanza o no con sumar mujeres/disidencias a la bibliografía? Este ejercicio reflexivo lleva a pensar en formas creativas de incorporar, aun informalmente o desde los márgenes, material alternativo o ampliatorio; así como, en función del lugar que se ocupa, posibles articulaciones con otrxs aliadxs e incluso dejarse interpelar por lo que traen lxs estudiantes y pensar de qué modos armar trama también con ellxs.

En las actividades que comprometen un análisis más objetivo de los lugares de trabajo, se reconoce entre lxs docentes que, aún a pesar de los avances, sigue siendo un desafío la incorporación de la perspectiva de género en la universidad y, en algunos casos, se advierte una tendencia a su burocratización o reducción a la utilización de protocolos.

En este sentido, las consignas propuestas ratifican la necesidad de construir análisis situados que pongan en juego las características particulares de cada unidad académica. Mientras que los relatos también ponen de manifiesto las distintas jerarquías que operan entre facultades/carreras/disciplinas/especialidades hacia el interior de la universidad y nos advierten sobre la invisibilización de estos matices cuando se realiza una lectura de datos más global.

Con esta breve sistematización retomamos algunos emergentes del vasto intercambio que propiciaron las actividades y dinámicas propuestas, con la idea de compartir la potencialidad de las epistemologías y pedagogías feministas en la creación de un espacio de confianza, diálogo y reflexión, así como de construcción de estrategias colectivas para acciones institucionales situadas que posibilitaron desnaturalizar -no sin angustia y tensiones- cómo transitamos la universidad, qué omisiones y silencios perduran, cómo operan los mecanismos sutiles de las violencias y, a la vez, también reparar en el intercambio colectivo lo que se vivenció en términos individuales.

CONSIDERACIONES FINALES

“La lucha política entonces pasa por encontrar: encontrar una mejor manera de contestar las preguntas, formas de cuestionar las preguntas, para que el mundo que pone a algunos seres en cuestión sea aquello que cuestionamos”

Sara Ahmed en Vivir una vida feminista

Habitar y transitar las instituciones educativas en la actualidad, universidades incluidas, nos desafía a enfrentar, como propone Guacira Lopes Louro (2019), un cambio epistemológico profundo que recoge los desafíos que, desde identidades en los márgenes, desvalorizados e ignorados de la cultura, vienen postulando al “centro” desde mediados del siglo XX. Ese centro materializado en el hombre blanco, occidental, heterosexual, de clase media pero también en *una* noción de cultura, ciencia, arte, espiritualidad. Estas “nuevas” identidades “excéntricas” vienen a evidenciar el carácter ficcional e histórico de la construcción “centro-márgenes”, alrededor de la cual también las IU se organizan y construyen sentidos.

Este trabajo buscó recrear y compartir algunas pistas de cómo, en el marco de una experiencia de formación de docentes universitarixs, y de la mano de las epistemologías y pedagogías feministas, se construyeron espacios de confianza, diálogo y reflexión colectiva que habilitaron pensar otras formas de habitar la universidad.

Las actividades y dinámicas propuestas permitieron un deslizamiento entre el aula y lo institucional, entre el *ocupar* y el *habitar* (Ballarin Domingo, 2015) y, en ese pasaje, surgen puntos de fuga, intersticios, preguntas para empezar a conmovir esas estructuras, mandatos, regulaciones. En este sentido, cuando apelamos, por ejemplo, a la idea de “reflexionar sobre nosotrxs mismxs”, es una invitación a realizar el ejercicio de reflexionar bajo qué concepciones de género y sexualidad fuimos socializadx; cuáles son los paradigmas imperantes en nuestras disciplinas e instituciones; dónde y cómo operan estos mecanismos que nos apegan a imaginarios hegemónicos, que nos atrapan en concepciones, prácticas y discursos, más o menos visibles, más o menos perceptibles, más o menos brutales, que colocan a lxs otrxs en un lugar de inferioridad. Es decir, una reflexión sobre cómo es el estar y transitar las instituciones universitarias para nosotrxs mismxs como cuerpos sexuados dónde los relatos esbozados dejan entrever que las mujeres no llegan “naturalmente” a los lugares de poder o pagan altos costos para sostenerse una vez conquistados, lo que desnuda las discriminaciones y violencias presentes en prácticas y rituales cotidianos de la

vida institucional y hace surgir la pregunta de cómo habitar el aula, el pasillo, la oficina, la sala de profesorxs, más libremente. También por cómo hacemos para avanzar en una construcción colectiva de instituciones que alojen la diversidad y que sean capaces de dar la bienvenida a todxs lxs posibles, dónde la posibilidad de que esa brecha se aminore o presente fisuras responde más a la lucha y las estrategias individuales y colectivas, que a un movimiento “natural” de las instituciones hacia la igualdad.

Emerge así de estos primeros análisis de la experiencia que la presencia de este tipo de seminario transversal y optativo en el marco de una especialización en docencia universitaria aporta o podría aportar a la construcción de estrategias para acciones institucionales situadas desde las bases del sistema.

Como plantea Connell (2006), la justicia curricular, como justicia social, requiere cambiar el punto de partida en pos de reconstruir la corriente principal del curriculum de modo que encarne los intereses de lxs más desfavorecidos y no de lxs privilegiados. En este sentido, entendemos que este tipo de propuestas de formación para la docencia universitaria habilitan la construcción de reflexiones, tramas y redes y aportan así en dicho camino de construcción colectiva de instituciones más justas, democráticas, feministas y populares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Attardo, C. et. al. (2020). La perspectiva de género en la universidad: ¿qué enseñás y cómo lo hacés? En Apuntes sobre género en curriculas e investigación / Clara Inés Attardo... [et al.].- 1a ed . - Rosario: UNR Editora
- Ballarín Domingo, P. (2015). Los códigos de género en la universidad. En: Revista Iberoamericana de Educação, vol. 68:19-38, 2015.
- Berrios, P. (2005). El sistema de prestigio en las universidades y el rol que ocupan las mujeres en el mundo académico. *Calidad en la Educación*, (23), 349-361. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n23.301>
- Blanco, R. (2014). Normatividades de la vida cotidiana. Género y sexualidad en los saberes, la política y la sociabilidad universitaria. Propuesta Educativa Número 42 – Año 23 – nov. 2014 – Vol2 – Pp. 55 a 64.
- Blanco, R. (2016). “Más allá de los protocolos contra las violencias de género” Disponible en: <https://revistabordes.unpaz.edu.ar/mas-alla-de-los-protocolos-contra-las-violencias-de-genero/>
- Buquet Corleto, A. G. (2016). El orden de género en la educación superior: una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas* 44, abril de 2016, Universidad Central, Colombia.
- Campagnoli, M. (2018). Por una investigación científica libre de sexismos. En: De Ortúzar, M. (Comp.) Ética, ciencia y política: Hacia un paradigma ético integral en investigación. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (Trabajos, comunicaciones y conferencias; 35) Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.776/pm.776.pdf>
- Connell, R. W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid, Morata
- Escapil, A. (2019). Invitaciones inflexivas para queerizar el currículo escolar. Trabajo final integrador. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1805/te.1805.pdf>
- Femenías, M. L. (2008). “Violencia contra las mujeres: urdimbres que marcan la trama” en *Articulaciones sobre la violencia contra las mujeres*. Elida Aponte Sánchez y María Luisa Femenías (Compiladoras), La Plata: Editorial EDULP.

- flores, v. (2008). Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización en Revista Trabajo Social, N°18, UNAM.
- Fraisse, G. (2016). *Los excesos del género*. Valencia: Cátedra.
- Galeano, E. (1989). *“El libro de los abrazos”*. Uruguay. Editorial: Siglo XXI editores.
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, (19), 31-58
- hooks, b. (1999). “Eros, erotismo e o processo pedagógico” en Lopes Louro, G.(Comp.) *O Corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica.
- Korol, C. (comp.) (2007). Hacia una pedagogía feminista. El Colectivo, América Libre.
- Lopez Louro, G. (2000). Pedagogias da sexualidade en Guacira Lopes Louro (org.) *O corpo educado, Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Morgade, G. (2017). “Contra el Androcentrismo Curricular y por una Educación Sexuada Justa”. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 6(2). <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.003>
- Morgade, G. (2018). Las universidades públicas como territorio del patriarcado. *Política Universitaria*, IEC/CONADU Año 5 N° 5 Mayo de 2018. Disponible en: <https://iec.conadu.org.ar/2018/05/12/politica-universitaria-n-5-2018/>
- Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, 3(1), e080. <https://doi.org/10.24215/25457284e080>
- Moreno Sardà, A. (2020). “La crítica del paradigma androcéntrico: una estrategia epistemológica para una política feminista equitativa” En: *Apuntes epistemológicos / (Cuadernos feministas para la transversalización /Maffía, Diana [et al.] 1a ed . Rosario: UNR Editora*
- Rodigou Nocetti, M. [et.al.] (2011). Trabajar en la Universidad: (Des) Igualdades de género por transformar / - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Capítulo 3: Territorios de género en la universidad
- Socolovsky, Y. (2016). Igualdad en la universidad. Una tarea sindical en Revista *Retratos da Escola*, Brasília, v. 10, n. 18.
- Soza Rossi, P.; Rodríguez Durán, A.; Trotta, L.; Duarte, Y.; Lofeudo, G. y P. Santucci (2023). Una propuesta didáctica singular para el abordaje de la temática de las violencias por razones de género en el espacio escolar en Peláez, A.; Incháurregui, M. y Severino M. Escribir la ESI: saberes, debates y desafíos desde experiencias docentes. La Plata: EDULP.
- Suárez Tomé, D. y Belli, L. (2020). “¿Quién es el centro del universo? Sobre androcentrismo y ciencia feminista” Entrevista realizada por Zaza, Catalina y Reves Szemere, Juliana. Disponible en: https://www.cientificxsfeministas.com.ar/entrevistas/qui%C3%A9n-es-el-centro-del-universo?utm_campaign=later-linkinbio-cientificxsfeministas&utm_content=later-9479987&utm_medium=social&utm_source=instagram